

Tartu Ülikool
Sotsiaal- ja haridusteaduskond
Haridusteaduste instituut
Haridusteaduste (loodusteaduslikud ained) õppekava

Liina Leetsi

**Algajate õpetajate arvamused õpetajate toa funktsioonidest ja
rollist kohanemisel kollektiiviga**
bakalaureusetöö

Juhendaja: Liina Lepp (MSc)

Läbiv pealkiri: Õpetajate toa funktsioonid ja roll algaja õpetaja kohanemisel

KAITSMISELE LUBATUD

Juhendaja: Liina Lepp (MSc)

.....

(allkiri ja kuupäev)

Kaitsmiskomisjoni esimees: Piret Luik (PhD)

.....

(allkiri ja kuupäev)

Tartu 2013

Resümee

Algajate õpetajate arvamused õpetajate toa funktsioonidest ja rollist kohanemisel kollektiiviga

Bakalaureusetöö eesmärgiks oli selgitada välja, kuidas kirjeldavad algajad õpetajad õpetajate toa funktsioone ja rolli kollektiiviga kohanemisel ning missugused on algajate õpetajate ootused õpetajate toale. Töö teoreetilises osas tutvustati varasemaid uurimusi seoses õpetajate toaga ja toodi välja erinevaid õpetajate toa mõiste käsitusi. Kirjeldati õpetajate toa funktsioone, räägiti ümbritseva keskkonna rollist koostöö kujundamisel ning õpetajate toa rollist algaja õpetaja kohanemisel. Käesolev bakalaureusetöö on kvalitatiivne uurimus, mille empiirilises osas koguti poolstruktureeritud intervjuude käigus andmeid viielt algajalt üldhariduskooli õpetajalt. Andmeanalüüsi meetodina kasutati kvalitatiivset sisuanalüüsi. Uurimuse tulemused näitasid, et algajate õpetajate jaoks oli õpetajate tuba koolis olulisel kohal. Õpetajate toa funktsioonidena nähti kohta puhkamiseks, kolleegidega vestlemiseks, toe ja abi saamiseks, emotsioonide väljendamiseks ning õpilaste kohta taustateadmiste kogumiseks. Algajate õpetajate kohanemist toetab õpetajate toas ühiste murede ja rõõmude jagamise kaudu tekkiv ühtekuuluvustunne. Uuritavad said kohanemisel abi kolleegide ja juhtkonna emotsionaalsest toest ning aktiivsest suhtlemisest. Algajad õpetajad ootavad, et õpetajate tuba kasutataks enam ning seal saaks kolleegidega sagedamini suhelda, et nende kogemustest õppida.

Märksõnad: algaja õpetaja, õpetajate tuba, kohanemine, emotsionaalne tugi kolleegidelt, mitteametlik suhtlus

Abstract

The functions and role of the staffroom in beginning teachers' induction

The purpose of the current thesis was to describe beginning teachers' opinions about the functions and the role of the staffroom in beginning teachers' induction. The research was carried out among five beginning teachers from different schools. Theoretical part of the thesis gives an overview of the teachers' induction, the role of the staffroom in it and includes several earlier overviews about different staffroom arrangements and how they impact teachers. Also is given an overview of the topics that teachers discuss in the staffroom. The empirical part of the study was carried out using semi-structured interviews. Qualitative content analysis was used to analyse the data. The study showed that beginning teachers valued the existence of the staffroom. The interviewees noted that it is important to know that you have a safe place where you can relax between classes and where you can always find answers to your questions and solutions for your problems. The importance of the professional knowledge sharing and informal communication was also mentioned. Beginning teachers appreciate that they have such pleasant colleagues and helpful management who support their induction. Beginning teachers would like if their colleagues would use the staffroom more often and communicate with beginning teachers even more.

Keywords: beginning teachers, staffroom, induction, emotional support from colleagues, informal communication

Sisukord

Resümee	2
Abstract	3
1. Sissejuhatus	5
1.1. Õpetajate toa olemus ja funktsioonid	5
1.2. Ümbritseva keskkonna roll koostöö kujundamisel ja õpetajate õppimisel	6
1.3. Õpetajate toa roll algaja õpetaja kohanemisel	8
2. Metoodika.....	10
2.1. Valim.....	10
2.2. Andmete kogumine ja uurimuse protseduur	11
2.3. Andmeanalüüs	12
2.4. Uurimuse valiidsus ja reliaablus	16
3. Tulemused	17
3.1. Õpetajate toa funktsioonid roll kohanemisel.....	17
3.1.1. Õpetajate toa funktsioonid.....	17
3.1.2. Õpetajate toa roll algajate õpetajate kohanemisel.....	20
3.1.3. Algajate õpetajate ootused õpetajate toale.....	24
4. Arutelu.....	25
4.1. Töö kitsaskohad ja praktiline väärtus.....	27
Tänu sõnad	28
Kasutatud kirjandus.....	30

Lisa 1. Intervjuu kava.

Lisa 2. Väljavõtte uurijapäevikust.

Lisa 3. Foto grupeeritud kategooriatest.

Lisa 4. Näide kategooriate moodustamisest.

Lisa 5. Pea- ja alakategooriate jaotus.

1. Sissejuhatus

1.1. Õpetajate toa olemus ja funktsioonid

Õpetajate tuba on ruum, millel on oma kultuur ja võimusuhted ning kus õpetajatel on võimalik luua kollektiivseid suhteid ja omandada teadmisi, mida klassiruumist ei saa (Lisahunter, Rossi, Tinning, Flanagan & Macdonald, 2011; McGregor, 2003). Koolisisese moodustab õpetajate tuba omaette olulise kogukonna, mille töö kvaliteeti ja õpilaste arengut mõjutava õhkkonna loovad õpetajad koos kooli juhtkonnaga (Lisahunter *et al.*, 2011; Mawhinney, 2010; Maynard, 2000).

Õpetajate jaoks loodud ning õpilastest eraldatud ruumide kohta kasutavad Lisahunter *et al.* (2011) õpetajate toa (*staffroom*) mõistet. Nimetatud autorid kirjeldavad seda kui kohta, kus leiavad aset õpetajate omavahelised sotsiaalsed protsessid. Õpetajate toas suheldakse kolleegidega ja tehakse koostööd, kogetakse ühtekuuluvustunnet ning omandatakse uusi teadmisi. Sarnaseid tegevusi kirjeldab Mawhinney (2010) õpetajate puhkeruumis (*teachers' lounge*) ja üldisemalt kõikides ruumides, kus õpetajatel on võimalik ühiselt koguneda (*congregational spaces*). Käesolevas töös tuleb juttu mõlema autori (Lisahunter *et al.*, 2011; Mawhinney, 2010) töödes kajastatust, seega mõistetakse selles uurimuses õpetajate toa all kõiki õpetajate ühisruume, kus õpetajad on õpilastest koolimajas eraldatud.

Õpetajate tuba on koht, kus kolleegidega kohtudes vestelda ja oma emotsioone väljendada (Jarzabkowski, 2002; McGregor, 2003; Pitt & Kirkwood, 2009). Mawhinney (2010) toob välja, et mõte õpetajate ühisruumist kui õpetajate jaoks sealsete kuulujuttude tõttu negatiivsest kohast ulatub mitmetesse generatsioonidesse. On õpetajate tubasid, kus räägitakse peamiselt probleemsete õpilastega seonduvast (Pitt ja Kirkwood, 2009). Samuti on kirjeldatud selliseid õpetajate tubasid, kus enamikus vestlustes väljendatakse üldistel teemadel (näiteks liiga palju koosolekuid) rahulolematust või lihtsalt naljatletakse ning kõigest veerand jutuajamistest koosneb professionaalsest arutelust (McGregor, 2003). Samas on ka õpetajate tubasid, kus õpetajad räägivad ametiga seonduvatel teemadel rohkem kui tööalastel koosolekutel (Mawhinney, 2010).

Shapiro (2009) arutleb oma kogemuste põhjal selle üle, kuidas õpetajad kardavad näidata negatiivseid emotsioone ja võtta osa vestlustest, mis võivad tekitada konflikte. Mawhinney (2008) leiab aga, et õpetajaamet sunnibki frustratsiooni, viha või kurbust alla suruma, sest klassi ees peab seisma positiivne ja professionaalne inimene. Just ühisruumid ja seal toimuvad vestlused võivad Mawhinney (2008) sõnul pakkuda võimalust tegeleda selliste emotsioonide ja muredega, mida ei pruugita klassiruumis või kodus mõista. Oma uurimuses leidis viimati nimetatud autor, et õpetajate jaoks on need ruumid turvalised kohad, kus saab ajutiselt oma

tegelikke emotsioone väljendada, seejuures teevad õpetajad negatiivsete emotsioonide korral üksteisele sotsiaalse toe tagamiseks tekkinud olukorra või probleemi üle sageli nalja.

Jarzabkowsky (2002) jälgis etnograafilise uurimuse käigus õpetajate toa sotsiaalseid suhteid ja tegi õpetajatega intervjuusid. Uurimuses osalenud õpetajad märkisid õpetajate toa kõige olulisema funktsioonina võimalust end välja elada, muresid kurtes abi leida ning oma rõõmu jagades teiste tuju parandada. Lisaks leiti, et mitteametlik sotsiaalne läbikäimine lähendab inimesi ning sellega muutub ka tööalane suhtlus ja koostöö efektiivsemaks.

Õpetajate toal ei ole ainult emotsioonide väljaelamise, murede kurtnemise, õpilastest rääkimise või rahulolematuse väljendamise funktsioon, vaid üha enam on hakatud õpilaste õppimise kõrval rääkima ka sellest, missugune roll on koolil õpetajate elukestva õppe raamistikus (Westheimer, 2008). Oma uurimuses jälgisid Meirink, Imants, Meijer ja Verloop (2010) ühe õppeaasta jooksul viit õpetajatest koosnevat gruppi, vaadeldes nende koosolekuid ja õpetajate märkmeid oma tegevuste kohta, ning leidsid, et õpetajate koostöö ja õpetajate õppimine on omavahel tugevalt seotud. Lisaks ise uute teadmiste saamisele tahavad algajad õpetajad oma värsked ideid teostada (McCormack & Gore, 2008) ja kogenumatele nii mõndagi (näiteks erinevaid arvutikasutamisoskusi) õpetada (Hodkinson & Hodkinson, 2005). Seejuures leiavad mitmed õpetajad, et ühisruumides veedetud aeg ja spontaansed vestlused muudavad neid kolleegide ideede suhtes avatumaks ja vastuvõtlikumaks (Mawhinney, 2010).

1.2. Ümbritseva keskkonna roll koostöö kujundamisel ja õpetajate õppimisel

Koostöö võimaldab õpetajatel ideid ja kogemusi vahetada, areneda ja arutleda uute õppematerjalide üle, saada kolleegidelt tagasisidet ja pakkuda üksteisele moraalselt tuge (Meirink *et al.*, 2010). Westheimer (2008) juhib tähelepanu koolimaja arhitektuurile ja leiab, et üksteisest eraldatud ruumid muudavad õpetajate koostöö keeruliseks. Kui kooli ülesehitus ei soodusta omavahelist suhtlust, ei teki õpetajatel harjumust üksteisega probleeme jagada ning võib kujuneda arusaam, et hea õpetaja peabki kõigega üksi hakkama saama (Feiman-Nemser, 2003). Isegi väiksemad ruumilised muudatused võivad avaldada professionaalse kogukonna edendamisele arvestatavat mõju (Westheimer, 2008). Näiteks Scribner, Hager ja Warne (2002) on oma töös esitanud kogunud õpetaja kirjelduse, kuidas kooli direktor otsustas, et õpilaste asemel hakkavad klassiruumide vahel liikuma õpetajad, ning paigutas kõik õpetajate lauad ühte ruumi. Sellega saavutas direktor olukorra, kus algajad õpetajad jagasid kogenumatega värsked ideid ja uuemaid teadmisi. Kogenumad jagasid algajatega meetoodilisi võtteid ja õppemeetodeid ning oma kogemusi, et algajatel oleks võimalus nendest õppida.

Koolimaja ülesehituse ning ruumikorralduse (Scribner *et al.*, 2002; Westheimer, 2008) kõrval on koostööd tegeva kollektiivi väljakujunemisel oluline roll juhtkonnal (Bryk,

Camburn & Louis, 1999; Hodkinson & Hodkinson, 2005; Meirink *et al.*, 2010; Wahlstrom & Louis, 2008, 2011; Westheimer, 2008; Wood, 2005) ja kooli materiaalsetel võimalustel (Hodkinson & Hodkinson, 2005; Westheimer, 2008). Seejuures rõhutavad Hodkinson ja Hodkinson (2005), et koostöö ei tohi olla õpetajatele pealesunnitud tegevus, vaid juhtkond peaks looma keskkonna, mis võimaldab õpetajatel kujundada nii koostööd kui ka individuaalset õppimist soodustavaid suhteid. Selle eelduseks on piisav hulk raha, et tagada aeg ja koht, kus kogenud ja algajad õpetajad saavad tunniväliselt kohtuda (Hodkinson & Hodkinson, 2005; Westheimer, 2008), sest üksteiselt ei saa õppida, kui nähakse harva või suheldakse vähe (Feiman-Nemser, 2003; Westheimer, 2008).

Hodkinson ja Hodkinson (2005) selgitavad, et õpetajate õppimise planeerimisel on kujunenud kindel lähenemine, mille all mõistetakse konkreetsete varem puuduvate teadmiste või oskuste omandamist, mis tähendab, et õppimine on tahtlik ja ette planeeritud. Nimetatud autorid aga leiavad, et selline lähenemine ei too edu, sest suur osa töökohal õppimisest toimub õpetajate ühisruumides loomulike sotsiaalsete protsesside ja koostöö käigus. Samal seisukohal on ka Christensen (2013) ja Mawhinney (2008), kes leiavad, et õpetajate toas toimuvale mitteametlikule suhtlusele tuleks pöörata rohkem tähelepanu, sest näiteks Williamsi (2003) sõnul saavad algajad õpetajad suurema osa vajalikest teadmistest just spontaansete ja mitteametlike vestluste käigus.

Õpetajate ja õpilaste erinev koosseis ja mitmed ümbritsevad faktorid võivad mõjutada õpetajate püüdu kogukonna ja õpetajate toa toimivamaks muutmisel (Bryk *et al.*, 1999). Cushmani (2005) uurimuses osalenud meesõpetajad leidsid, et õpetajate tuba on koht, kus selgelt väljenduvad mees- ja naisõpetajate suhtlemise erinevused. Selgitati, et koosolekud, kus ülekaalus on meesterahvad, kulgevad kiiremini, efektiivsemalt ja vähemate emotsioonidega. Sarnasel teemal intervjueris õpetajaid ka Lahelma (2000), kelle uurimuses osalenud naisõpetajad nägid meesõpetajate vähesuses probleemi, sest leidsid, et meesõpetajate kohalolu õpetajate toas aitaks parandada sealset õhkkonda. Mõnede naisõpetajate arvates saab meesõpetajatega rääkida mitmekesisematel teemadel ning nad on parema huumorisoonega, samas naisõpetajad räägivad rohkem perest ja kodust (Cushman, 2005; Lahelma, 2000; Pitt & Kirkwood, 2009). Seega mõjutab sugupoolte erinev osakaal kollektiivis seda, millest õpetajate toas räägitakse (Pitt & Kirkwood, 2009).

Ümbritseva keskkonna olulisust käsitlesid Bryk *et al.* (1999), kes uurisid professionaalse kogukonna tekkimiseks vajalikke eeldusi ning leidsid, et kõige olulisem tegur on kooli suurus. Professionaalse kogukonna all peavad nimetatud autorid silmas kollektiivi, kus õpetajad suhtlevad omavahel sageli, nende eesmärgiks on õpetamise ja õppimise täiustamine, mille aluseks on ühised normid ja väärtushinnangud. Uurimuses leiti, et juhtkonnal on väikest kooli

parem hallata, õpetajad saavad rohkem vahetult suhelda, mis omakorda tekitab kollektiivis usaldust. Juhtkonna ja õpetajate vaheline usaldus võimaldab jagada vastutust ja juhtkonna liidrirolli (Wahlstrom & Louis, 2008).

Lisaks koolis olevale füüsilisele ruumile võib õpetajate toa funktsiooni täita ka näiteks virtuaalne keskkond. Ernest ja Hopkinsi (2006) kirjeldavad ühte Kataloonia ülikooli veebilehte, kuhu on loodud õpetajate tuba eelkõige õpetajate omavahelise võõrandumise ennetamiseks. Mitmed asjaosalised leiavad, et virtuaalses õpetajate toas suheldakse ja tehakse rohkem professionaalset koostööd, kui paljudel juhtudel näost näkku kohtudes. Ühtlasi on veebipõhises õpetajate toas võimalik suhelda kolleegidel, kes erinevate töögraafikute tõttu iga päev üksteist ei näegi. Autorid selgitavad, et keskkonnal on reaalse õpetajate toaga samad funktsioonid: see on koht, kus saab kolleegidega uudiseid, õppematerjale ja metoodilisi nõuandeid jagada ning ühtekuuluvustunnet kujundada.

1.3. Õpetajate toa roll algaja õpetaja kohanemisel

Algaja õpetaja esimene tööaasta on määrava tähtsusega tema edasisele ametialasele rahulolule ja tööülesannete täitmise efektiivsusele (McCormack & Gore, 2008). Õpetajate toal võib algaja õpetaja kujundamisel olla arvestatav roll (Christensen, 2013; Lisahunter *et al.*, 2011), mistõttu Christensen (2013) kutsub oma uurimistulemuste põhjal üles suuremat tähelepanu pöörama kogenud õpetajate olulisusele algaja õpetaja kohanemisel, eriti just õpetajate toas.

Maynard (2000) intervjueris praktikal olevaid õpetajakoolituse üliõpilasi ning leidis, et kõigi uurimuses osalejate jaoks oli väga oluline olla õpetajate toas oodatud, sest siis tunnevad nad kogenud õpetajate heakskiitu ja näevad, kuidas kool kogukonnana tegelikult toimib. Uurimuses osalenud üliõpilased selgitasid, et ainult praktikajuhendajaga suhtlemisest ei saa nad tunnet, et on osa kollektiivist, ning avaldasid nõrdimust, kui õpetajad üliõpilastesse õpetajate toas tõrjuvalt suhtusid.

Algajad õpetajad otsivad sageli kogenud kolleegidelt nõu ja abi just õpetajate toas (Pitt & Kirkwood, 2009). Mõnikord aga vaatavad kogenud õpetajad pidevale küsimisele ja uurimisele kui puudujäägile õpetajate ettevalmistuses (Feiman-Nemser, 2003) ning algajad õpetajad kardavad, et kui paluvad tihti abi, ei peeta neid piisavalt pädevateks (Westheimer, 2008). Sageli ei soovi kogenud õpetajad uuendustega kaasa minna ja kaitsevad oma vanu harjumusi nii tugevalt, et ei kuula algajate õpetajate ideid ära, mistõttu tunnevad algajad end uuel ametikohal tõrjutult ja teistest eraldatult (McCormack & Gore, 2008).

Lisahunter *et al.* (2011) kirjeldavad narratiivide kaudu kahe algaja õpetaja esimesi tööpäevi ja õpetajate toa rolli nende kohanemisel. Esimeses narratiivis pole aineõpetajatel

aega õpetajate toas käia, sest neil kulub oma isikliku klassi puudumise tõttu vaba aeg ruumide vahel liikumiseks. Algaja õpetajaga samas koolis töötavad klassiõpetajad, kes isegi lõunatavad oma klassis, satuvad õpetajate tuppa veelgi harvemini. Värskest tööle asunud algaja õpetaja tunneb puudust nõuannetest ja teiste õpetajate toest ning hindab hetki, mil on õpetajate toas koos veel mõne aineõpetajaga, kellelt abi küsida ja kelle juuresolekul tunda, et kuulub kollektiivi. Teise narratiivi keskmes on väike õpetajate tuba, kus igal õpetajal on oma laud ja riiul ning õpetajad veedavad tunnivälise aja õpetajate toas tööd tehes või niisama puhates. Tööle asunud algaja õpetaja kirjeldab seda kohta kui turvalist varjupaika, milles on küll vähe ruumi, aga kus kogu personali pidev huvi tema tegemiste vastu tekitab tõelise ühtekuuluvustunde.

Jarzabkowski (2002) uurimuses osalenud õpetaja ütleb, et väga oluline on ennast ülejäänud kollektiivist mitte eraldada. Suur osa õpetajate tööst toimub teistest isoleeritult (Feiman-Nemser, 2003; Wahlstrom & Louis, 2011), sest kardetakse kolleegide negatiivseid hinnanguid ja seetõttu eelistatakse tegutseda omaette (Westheimer, 2008). Muret eraldatuse üle kurdavad eriti sageli algajad õpetajad (Fantilli & McDougall, 2009; Feiman-Nemser, 2003; McCormack & Gore, 2008; Westheimer, 2008; Wood, 2005). Põhjusteks, miks algajad õpetajad jäävad esimestel aastatel kolleegidest eraldatuks, võib olla näiteks kogenumate kolleegide tähelepanematus ja osavõtmatus algajate õpetajate suhtes (McCormack & Gore, 2008) või ajapuudus, sest algajatelt õpetajatelt nõutakse kohe esimesel tööpäeval sama palju kui kogunud õpetajatelt (Westheimer, 2008).

Eelnevalt kirjeldatud juhtkonna rolli on mitmed autorid (nt Wahlstrom & Louis, 2008, 2011; Wood, 2005) rõhutanud just algajate õpetajate kohanemise toetamisel. Fantilli ja McDougall (2009) uurisid, missugused on tööd alustavate õpetajate suurimad väljakutsed ja kui palju neile seejuures tuge pakutakse. Mitmed õpetajad leidsid, et juhtkond, kes väärtustab õpetajate kollektiivset koostööd, muudab algaja õpetaja kohanemise lihtsamaks. Juhtkonna ülesanne on luua koolis toetav ja õpetajasõbralik keskkond, mis aitab algajaid õpetajaid kohanemisel (Wood, 2005).

Algaja õpetaja esimesel tööaastal on pikaajalised mõjutused tema edasisele karjäärile (McCormack & Gore, 2008), seejuures avaldab arengule kahjulikku mõju kolleegidest isoleerituks jäämine (Westheimer, 2008; Wood, 2005). Algajate õpetajate kohanemisel on klassiruumis toimuva uurimise kõrval palju vähem tähelepanu pööratud asjaolule, et tööle minnes saab algaja õpetaja osaks tervest kogukonnast, kus erinevad sotsiaalsed protsessid toimuvad ka väljaspool klassiruumi (Kelchtermans & Ballet, 2002). Liiga vähe teatakse, kuidas toimib õpetajate tuba professionaalse õppimispaigana ja kuidas see mõjutab algajate õpetajate õpetajaks kujunemise protsessi (Lisahunter *et al.*, 2011). Eestis ei ole autorile

teadaolevalt tehtud õpetajate tuba käsitlevaid uurimusi, mistõttu on oluline selgitada välja, kuidas kirjeldavad algajad õpetajad õpetajate toa funktsioone ja rolli kollektiiviga kohanemisel ning missugused on algajate õpetajate ootused õpetajate toale.

Kvalitatiivne uurimus võimaldab inimeste kogemuste selgitamist ja kirjeldamist nii, nagu need reaalses elus on toimunud (Polkinghorne, 2005), seetõttu valisin töö eesmärgist tulenevalt uurimuse läbiviimiseks kvalitatiivse uurimisviisi. Eesmärgini jõudmiseks sõnastasin järgmised uurimisküsimused:

- Millisena kirjeldavad algajad õpetajad õpetajate tuba ja selle funktsioone?
- Millisena kirjeldavad algajad õpetajad õpetajate toas kogetu rolli kollektiivi ja õpetajaametiga kohanemisel?
- Missugused on algajate õpetajate ootused õpetajate toale ja selles toimuvale?

2. Metoodika

2.1. Valim

Valimi moodustamisel kasutasin paindlikku lähenemisviisi, mille kohaselt koostatakse valim uurimistöö käigus eesmärgipäraselt ning järk-järgult ja uurimuse lõpuni jääb võimalus kaasata uusi uuritavaid (Polkinghorne, 2005). Esmalt leidsin kriteeriumivalimi põhimõttel (kriteeriumiteks töökogemus kuni viis aastat ja õpetajate toa olemasolu koolis) ning mugavuse ja kättesaadavuse alusel kaks algajat õpetajat. Kriteeriumite alusel valimi moodustamine on eesmärgipärane ning uuritavate valimine toimub uurimuse kontekstist lähtuvalt ja varem kindlaks määratud kriteeriumite põhjal (Guest, Bunce & Johnson, 2006). Kasutades ära uuritavate isiklike tutvusi, palusin kahe esimese intervjuu järel intervjuueeritavatelt nende tuttavate samadele kriteeriumitele vastavate algajate õpetajate kontakte. Strateegiat, kus uuritavatel palutakse nimetada järgmised potentsiaalsed uuritavad, nimetatakse lumepallivalimiks (Polkinghorne, 2005). Kriteeriumi-, mugavus- ja lumepallivalim on mittetõenäosuslikud valimid.

Uurimuses osales viis algajat kuni viieaastase töökogemusega üldhariduskooli õpetajat, kes kõik töötavad erinevates koolides, milles on olemas õpetajate tuba. Tabelis 1 on toodud intervjuueeritavate taustaandmed, milles nimed on asendatud pseudonüümidega.

Tabel 1. *Intervjueeritavate andmed*

Pseudonüüm	Õpetatav aine	Õpetatav kooliaste	Õpetajaskonna suurus koolis
Saara	eesti keel	põhikool	15
Joosep	matemaatika	gümnaasium	~30
Iti	eesti keel	põhikool	~20
Artur	ajalugu	gümnaasium	~35–40
Miia	matemaatika	põhikool	~ 20

2.2. Andmete kogumine ja uurimuse protseduur

Käesolevas töös kasutasin andmete kogumiseks poolstruktureeritud intervjuud, sest selline viis võimaldab esitada piisavalt spetsiifilisi küsimusi, et hoida intervjuu fookus uuritaval teemal, kuid jätab vabaduse küsida täiendavaid küsimusi ning anda vastajale võimalus omapoolseteks teemaga seotud kommentaarideks (Dunn, Morgan, O'Reilly & Parry, 2004). Kvalitatiivses uurimuses püütakse intervjuu abil teaduslike seletusteni jõuda intervjueeritava mõttemaailma avamise ja läbielatud kogemuste tähendusliku mõtestamise kaudu (Kvale & Brinkmann, 2009). Selline viis sobib käesoleva uurimuse eesmärgini jõudmiseks, sest püüab selgitada algajate õpetajate arvamusi ja ootusi, mis tulenevad samuti uuritavate läbielatud kogemustest.

Küsimuste koostamisel võtsin aluseks varasemad uurimused (Lisahunter *et al.*, 2011; Mawhinney, 2010; Maynard, 2000) ning töö eesmärgi selgitada välja, kuidas kirjeldavad algajad õpetajad õpetajate toa funktsioone ja rolli kollektiiviga kohanemisel ning missugused on algajate õpetajate ootused õpetajate toale.

Esimese etapina valmistasin ette intervjuu kava, mis koosnes kolmest teemaplokist:

- õpetajate toa roll kollektiiviga kohanemisel;
- õpetajate koosolemise kohad ja nende funktsioonid;
- ootused õpetajate toale ja seal toimuvale.

Esimene teemaplokk (õpetajate toa roll kohanemisel kollektiiviga) sisaldas küsimusi kogenud õpetajate suhtumisest algajatesse õpetajatesse nende tööleasumise alguseperioodil õpetajate toas, lisaks palusin tuua näiteid konkreetsetest õpetajate toas toimunud olukordadest, mis on toetanud või pärssinud kohanemist. Teise teemaploki (õpetajate koosolemise kohad ja nende funktsioonid) juures palusin kirjeldada õpetajate tuba ning nimetada õpetajate toa funktsioone. Samuti uurisin, millest õpetajate toas räägitakse, mil viisil õpetajate toas kogetu on mõjutanud igapäevast tööd, ning palusin kirjeldada, kuidas kollektiiv ja juhtkond on kujundanud õpetajate toa õhkkonda. Kolmas teemaplokk (ootused õpetajate toale ja seal toimuvale) hõlmas küsimusi selle kohta, mida intervjueeritavad muudaksid oma praeguse

õpetajate toa juures ning mis peaks nende arvates olema õpetajate toa funktsioon.

Intervjueeritavad said avaldada arvamust, kuidas võiks nende arvates toimida kool, kus puudub õpetajate tuba. Intervjuude lõpus küsisin, kas intervjueeritav soovib ise veel midagi lisada või täpsustada. Intervjuuküsimuste kava on esitatud lisas 1.

Esimese intervjuu viisin valiidsuse suurendamiseks läbi pilootintervjuuna. Õpetajatega võtsin ühendust e-kirja teel. Kirjas tutvustasin lühidalt ennast ja oma töö teemat, palusin abi uurimuse läbiviimisel, teavitasin soovist salvestada intervjuu diktofonile ning selgitasin konfidentsiaalsuse tagamist. Edasise kirjavahetuse käigus leppisime intervjueeritavaga kokku mõlemale osapoolale sobiva aja ja koha, kus saab segamatult vestelda ning kus intervjueeritav tunneb end mugavalt. Kahel korral toimus intervjuu intervjueeritava koolimajas, kolmel korral Tartu Ülikooli haridusteaduste instituudi õppehoones.

Kokkusaamisel küsisin üle, kas tohin intervjuu salvestada, selgitasin intervjuu korraldust ja rääkisin konfidentsiaalsuse tagamise põhimõtetest. Intervjuu alguses kogusin taustaandmed (näiteks töökogemus, õpetatav aine, kollektiivi suurus) ning palusin intervjueeritaval joonistada ja kirjeldada oma kooli õpetajate tuba, et tal oleks võimalus teemasse paremini sisse elada. Jooniseid antud uurimuses ei analüüsinud. Intervjuu käigus tegin vahekokkuvõtteid ja küsisin olulisemaid küsimusi üle, et vältida intervjueeritava mõtete valesti tõlgendamist. Kuulamise ajal tegin märkmeid, et vestluse käigus tekkinud küsimused ei ununeks ning et ma vahepeal uute küsimuste esitamisega intervjueeritavat ei eksitaks. Kõige lühem intervjuu kestis 57 minutit ning kõige pikem 1 tund ja 17 minutit.

Pilootintervjuu järgselt lisasin intervjuu kavasse täiendavaid küsimusi (näiteks küsimused mees- ja naisõpetajate osakaalu kohta kollektiivis). Kasutades poolstruktureeritud intervjuu vormi, ei olnud minu eesmärk esitada kõigile uuritavatele samu küsimusi samas järjekorras, vaid pidasin oluliseks peamiste teemade piisavat käsitlemist, et leida vastused oma uurimisküsimustele. Seetõttu kasutasin pilootintervjuuga kogutud andmeid uurimistulemuste tõlgendamisel koos teistest intervjuudest saadud andmetega.

Kogu uurimisprotsessi vältel täiendasin oma teadmisi teemakohase kirjanduse lugemisega ning valiidsuse suurendamise eemärgil pidasin uurijapäevikut, millesse kandsin sisse oma tegevuse ning töö käigus tekkinud mõtted. Väljavõtte uurijapäevikust on esitatud lisas 2.

2.3. Andmeanalüüs

Andmete analüüsimiseks valisin kvalitatiivse sisuanalüüsi, mida kasutatakse uurimistulemuste subjektiivseks tõlgendamiseks süstemaatilise kodeerimis- ja klassifitseerimisprotsessi kaudu, tuvastades andmetest teemasid või seaduspärasusi (Hsieh &

Shannon, 2005). Tulemusteni jõudmiseks kasutasin induktiivset lähenemist, mille korral tuletatakse kategooriad andmetest, see protsess hõlmab endas avatud kodeerimist, kategooriate loomist ja nende jaotamist suuremateks peakategooriateks (Elo & Kyngäs, 2008). Hsieh & Shannon (2005) on kvalitatiivse sisuanalüüsi jaganud kolmeks erinevaks lähenemiseks, milles induktiivset nimetavad tavapäraseks sisuanalüüsiks (*conventional content analysis*). Tavapärase sisuanalüüsi tugevuseks on informatsiooni saamine otse andmetest, mille korral puudub eelnevalt olemasolevate kategooriate mõju kodeerimisotsuste tegemisel, ning tavaliselt annab see uurijale fenomenist rikkalikuma ülevaate (Hsieh & Shannon, 2005). Joonisel 1 on esitatud andmeanalüüsi protsess koos viidetega allikatele, millele tuginesin.



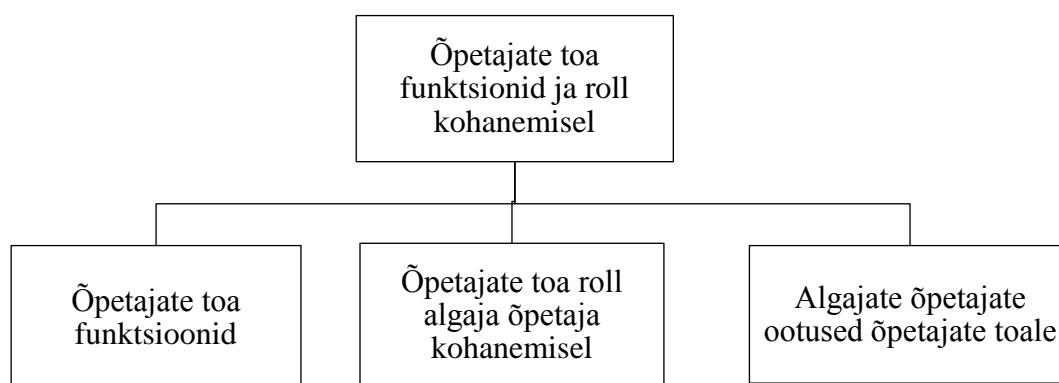
Joonis 1. Andmeanalüüsi protsess viidetega tuginetud allikatele

Andmete analüüsimist alustasin intervjuude täiemahulise transkribeerimisega. Uurimuses, milles kirjeldatakse uuritavate teadmisi, suhtumist või kogemusi, on andmetes leiduvate mustrite ja teemada kõrval oluline näidata, kuidas uuritavad sõnastavad või kirjeldavad mingeid fenomene. Seega tuleb intervjuu võimalikult täpselt ja sõna-sõnalt transkribeerida (McLellan, MacQueen & Neidig, 2003). Helifaili tekstiliseks muutmisel kasutasin abivahendina transkriptsiooni programmi *VoiceWalker*, mis aitab kuulajal helifailis liikumist oma vajaduste järgi mugavamaks muuta. See programm võimaldab valida kindla ajalise pikkusega lõigu, mis ette mängitakse, ja määrata, mitu korda enne uue lõigu juurde asumist eelnevat lõiku korratakse, ning seeläbi muutus intervjuude transkribeerimine kiiremaks ja täpsemaks. Näiteks kui intervjuueeritav rääkis kiiresti, muutsin ettemängitava lõigu pikkuse lühemaks ja lisasin rohkem korduseid. Uurijapäevikusse panin kirja märkide süsteemi, mida transkribeerimisel kasutasin (näiteks tõmbasin rõhutatud sõnale joone alla; tähistasin ühesekundilise pausi ühe punktiga; intervjuueeritava naeru emotikonidega). Olenevalt intervjuueeritava diktsioonist ja rääkimiskiirusest kulus ühe intervjuu transkribeerimiseks kaheksa kuni kümme tundi. Pärast transkribeerimist kandsin taustaandmed dokumenti, mis sisaldas iga intervjuueeritava nime, pseudonüümi, töökogemust, kollektiivi suurust, õpetatavat ainet ning kooliastet, kus ta õpetab.

Transkribeerimise järel lugesin intervjuusid korduvalt ja valisin tähendusliku üksuse, mille põhjal kodeerimisotsused teha. Tähenduslik üksus on sõnade või seisukohtade kogum, mis seostub uuritava teema keskse tähendusega (Graneheim & Lundman, 2004) ning mis võib koosneda rohkem kui ühest lausest ja sisaldada endas mitut mõtet (Elo & Kyngäs, 2008). Tähenduslikuks üksuseks valisin lõigu või lõiguosa, mis omas minu uurimisküsimuste kontekstis omaette tähenduslikku mõtet.

Järgnevalt viisin läbi avatud kodeerimise. Avatud kodeerimine tähendab, et „märkmepid ja pealkirjad kirjutatakse teksti juurde selle lugemise ajal“ (Elo & Kyngäs, 2008, lk 109). Võttes aluseks tähendusliku üksuse, kirjutasin transkribeeritud teksti kõrvale kokkuvõtvad laused ehk koodid. Kokku tekkis 185 koodi. Pärast kõikide intervjuude kodeerimist paigutasin koodid ühte faili ning moodustus koodiraamat. Reliaabluse suurendamiseks viisin mõne aja möödudes läbi korduva kodeerimise, et leida kodeerijasisene kooskõla. Paaril korral muutsin sõnastust ja eemaldasin mõne koodi. Creswell & Miller (2000) soovivad uurimuse usaldusväärsuse suurendamiseks teha protsessi käigus koostööd isikutega, kes pole uurimusega seotud, mistõttu palusin kodeerijatevahelise kodeerimiskooskõla leidmiseks ühte intervjuud osaliselt kodeerida (kodeeriti 15 lõiku) oma kursusekaaslasel. Hiljem võrdlesime tekkinud koode, eriarvamuste korral arutlesime ning jõudsime koodide osas üksmeelele.

Pärast kodeerimist grupeerisin koodid oma uurimisküsimuste põhjal kolme gruppi. Eraldasin koodid, mis puudutasid õpetajate toa kirjeldust ja funktsioone, koodid, mis olid seotud kohanemisega ning koodid, mis puudutasid algajate õpetajate ootusi õpetajate toale. Kogu andmestikust tervikliku ülevaate saamiseks printisin koodiraamatu paberile ning lõikasin koodid välja. Näitlik foto grupeeritud koodidest on esitatud lisas 3. Koodide korduval lugemisel ja ümbertöstmisel eristasin tähenduselt sarnased koodid, paigutasin need alakategooriatesse ja andsin alakategooriatele koodide sisu iseloomustavad nimetused. Seejärel paigutasin alakategooriad nende sisu põhjal kolme suuremasse peakategooriasse, andsin neile nimetused ning koostasın joonise, milles on toodud peakategooriate jaotus (vt joonis 2). Kategoriseerimise näide on esitatud lisas 4 ning pea- ja alakategooriate jaotus lisas 5. Alakategooriad koondusid kolmeks suuremaks peakategooriaks järgmiselt: (1) õpetajate toa funktsioonid, (2) õpetajate toa roll algaja õpetaja kohanemisel ning (3) algajate õpetajate ootused õpetajate toale.



Joonis 2. Peakategooriate jaotus

Järgnevalt toon näite, kuidas moodustasin koodidest kategooriaid: koodi „*Kolleegid pakuvad ise abi*“ ja koodi „*Tundsüd algaja õpetaja käekäigu vastu huvi*“ koondasin alakategooria „*Kollektiivi roll õpetajate toas ja kohanemisel*“ alla. Koodi „*Ühiste murede ja rõõmude jagamine*“ ja koodi „*Kollektiivne ühtekuuluvustunne*“ koondasin alakategooria „*Abiks kohanemisel*“ alla. Mõlemad alakategooriad koondasin suure peakategooria „*Õpetajate toa roll algaja õpetaja kohanemisel*“ alla.

Andmetöötluse järel valisin tulemuste tõendamiseks transkribeeritud intervjuudest tekstinäited, mida toimetasin vähesel määral (eemaldasın mõned lauses järjestikku korduvad side- ja asesõnad ning näiteks mitmed antud uurimuse kontekstis ebavajalikud „*noh*“ ja „*nagu*“). Kvalitatiivse uurimuse läbiviimisel on uuritavate heaolu esmatahtis, seda nii konfidentsiaalsuse tagamisel kui ka näiteks inimeste isiklikke kogemusi puudutavate andmete

Uurijapäevikusse kandsin sisse oma tegevuse ning töö käigus tekkinud mõtted, sest uurimisprotsessi põhjalik dokumenteerimine uurijapäevikus suurendab uurimuse valiidsust (Creswell & Miller, 2000; Graneheim & Lundman, 2004). Näiteks kirjutasin pärast intervjuusid üles, mis läks hästi ning millises osas peaksin end veel parandama. Andmeanalüüsi käigus kirjutasin, miks otsustasin kategooriaid moodustada just selliselt. Uurijapäevikus kajastasin kõiki tehtud muudatusi nii andmeanalüüsi kui ka näiteks töö vormistuse osas. Lisaks suurendasin käesoleva töö valiidsust veel põhjaliku valimi, andmekogumismeetodi ja andmeanalüüsi kirjeldamisega (Creswell & Miller, 2000; Graneheim & Lundman, 2004) ning tulemuste esitamisel näitlike tsitaatide kasutamisega (Graneheim & Lundman, 2004).

Andmeanalüüsi käigus suurendasin uurimuse reliaablust kodeerijasisese kodeerimiskooskõla leidmisega. Kodeerisin intervjuusid korduvalt erinevatel ajahetkedel, mõnel korral muutsin ja sõnastasin koodi ümber. Andmeanalüüsi täiustab triangulatsioon läbi teiste uurijate kaasamise (Golafshani, 2003). Triangulatsiooni defineerivad Creswell ja Miller (2000) kui protseduuri, milles uurija otsib andmeanalüüsi käigus kooskõla mitmetest erinevatest allikatest. Käesolevas töös tegin seda kodeerijatevahelise kodeerimiskooskõla leidmise kaudu (kursusekaaslane kodeeris intervjuus 15 lõiku, milles koodide kattuvus oli 83%).

3. Tulemused

3.1. Õpetajate toa funktsioonid roll kohanemisel

Õpetajate toa roll ja funktsioonid kohanemisel jagunesid intervjueeritud algajate õpetajate puhul kolmeks suuremaks peakategooriaks: (1) õpetajate toa funktsioonid, (2) õpetajate toa roll algaja õpetaja kohanemisel ja (3) algajate õpetajate ootused õpetajate toale. Järgnevalt esitan tulemused peakategooriate kaupa, mille all toon kõigepealt välja alakategooriate jaotuse ning seejärel selgitan alakategooriate sisu koos tekstinäidetega.

3.1.1. Õpetajate toa funktsioonid. Kirjeldades õpetajate toa funktsioone, ilmneseid mitmed erinevad põhjused, miks õpetajate toas käiakse ja mida on sellistel ühisruumidel algajatele õpetajatele pakkuda. Funktsioonidena eristusid: (1) vaba aja veetmise võimalus õpetajate toas, (2) võimalused töötamiseks, (3) õpetajate toast saadav turvatunne ning (4) võimalus saada erinevaid teadmisi, nõuandeid ja emotsioone. Õpetajate toa funktsiooniks on ka (5) kolleegidega suhtlemine.

(1) Vaba aja veetmise võimalus. Vaba aja all pidasid intervjueeritavad silmas nii vahetunde, vabu tunde kui ka aega, mil tunnid on lõppenud. Nimetati, et sellistel aegadel kasutatakse õpetajate tuba lõunatamiseks, puhkamiseks ja lõõgastumiseks. Õpetajate toas käiakse koolitundidele vaheldust otsimas, järgmiseks tunniks jõudu kogumas ning selleks, et olla eemal vahetunnimürast.

Natuke vaheldust, natuke suhelda, et see siis nagu laeb akusid või noh, selles suhtes, et..ei teki sellist rutiini, ma ei tea, pigem mõjutab hästi, et selline asi on olemas, et...on ikkagi üks koht, olgugi, et siin väga palju ei käida, aga ikkagi siia vahepeal mõni satub, ja koht, kus siis saab olla ja rääkida ja olla siis koridorist ja sellest müürast ka eemal...vahetunnimüürast. (Iti)

Selgus, et mitmes koolis ei ole õpetajate toas võimalusi kohvijoomiseks, mistõttu on selle tarbeks loodud eraldi ruum. Kirjeldati, et lisaks üldisele õpetajate kokkusaamise ruumile, kus

õpetajad valmistuvad näiteks järgmisteks tundideks või kus toimuvad koosolekud ja infominutid, on omaette tuba vabal ajal kohvijoomiseks.

See on küll patulugu, aga mulle meeldib samal ajal, kui on hästi kiire, süüa ja tööd teha, et siin on see võimalus. (Miia)

Õpetajate tuba pakub **(2) võimalusi töötamiseks**. Arvutite kasutamise ja printimise võimalust nimetasid mitu intervjuueeritavat. Samuti on õpetajate tuba koht, kus hoida õppematerjale. Eelnevalt mainitud vabu tunde kasutatakse tihtipeale tööalasteks tegevusteks, näiteks valmistutakse järgmiseks tunniks.

Mitmel juhul tõid algajad õpetajad välja, et naudivad õpetajate toa hubast keskkonda, sest saavad sealt **(3) turvatunnet** ja teadmist, et neil on alati koht, kuhu minna. Leiti, et õpetajate tuba on koht, kus kolleegidega kontakti hoida. Üks intervjuueeritav arvas, et kui ta vahetundide ajal õpetajate toas ei käiks, ei tunneks ta oma kolleege ja oleks võibolla ühistest tegevustest välja jäetud. Värskest tööle asununa käidi mõnikord õpetajate toas lihtsalt selleks, et teistele oma olemasolust märku anda ja kolleegidest mitte liiga võõraks jääda.

Noh, et tahad nagu asjadel silma peal hoida võibolla ja mitte pildilt ära kaduda, et...ka siis ma läksin sinna võibolla muul ajal rohkem, et ennast....kuidas nüüd öeldagi, et see sotsialiseerumine minust väga mööda ei läheks. (Joosep)

Teiste inimestega suhtlemisest jääks ilma [kui ei käiks õpetajate toas], muust....ikkagi see on selline..hubane keskkond, et sellest turvatundest või et on üks koht, kuhu minna alati, et võibolla sellest jääks ilma. (Iti)

Õpetajate toa funktsioonina nägid intervjuueeritud algajad õpetajad **(4) võimalust saada erinevaid teadmisi, nõudandeid ja emotsioone**. Selgitati, et õpetajate toast saab tuge kolleegide positiivsete emotsioonide näol.

Hästi naerused on tavaliselt need vahetunnid /.../ kui on selline positiivne vahetund olnud ja... siis lähed tundi andma, siis oled ikka, vähemalt alguses väga positiivselt meelestatud. Et kui olen vahetunni ajal tööd teinud, siis olen võibolla tõsisem ja konkreetsem kohe algusest peale. (Miia)

Algajad õpetajad saavad õpetajate toast teadmisi ja taustainfot, mis uuritavate sõnul on kujundanud eelarvamusi mõne kindla õpilase või klassi suhtes. Tunnistati, et püüti teadlikult õpetajate toas kuuldavate juttude tõttu tekkivaid eelarvamusi vältida, kuid seejuures leiti, et tegelikult võeti neid siiski mingil määral tundidesse kaasa ja kindlad vestlused õpetajate toas võisid mõjutada esialgset suhtumist mõnda klassi või õpilasse. Märgiti, et seda võis juhtuda just esialgu tööle asununa, kui õpilasi veel ei tuntud, ja lisati, et sellegipoolest püüti õpilasi võtta „puhta lehena“ ja neid ise tundma õppida.

Ma arvasin, et see võib hakata mõjutama, aga ma teadlikult nagu blokeerisin selle info ära või nii. Et ma mõtlesin, et ma otsustan ikka ise õpilaste üle, et saan ise nendega tuttavaks /.../ võibolla ma ise alateadlikult suhtun näiteks sellisesse õpilasse teistmoodi,

kellest on räägitud eelnevalt, et kuidas ta vahetunnis käitus või mis ta enne tegi. Ma ise võibolla ei saa arugi sellest, aga võibolla ma suhtun teistmoodi...või käitun temaga teistmoodi. (Saara)

Intervjueeritavad märkisid, et õpilastest räägitakse õpetajate toas üsna sageli, kuid üldiselt ei ületata piiri pedagoogiliselt olulise suhtluse ja ebavajaliku tagarääkimise vahel. Leiti, et pigem on need vestlused õpilaste arengu osas vajalikud ning teadmised ja informatsioon õpilaste kohta aitavad õppetööd efektiivsemaks muuta. Näiteks küsitakse mõne õpilase üldiste teadmiste, huvide või käitumise kohta teistes tundides, et saada sellest informatsiooni, kuidas õpilasele läheneda või kuidas õpetades toimida. Sageli räägitakse ametialastel teemadel rohkem endaga sama ainet õpetavate kolleegidega.

Kooli ajal mõtlesid, et raudselt õpetajad räägivad õpilastest, mis seal ikka muud teha neil on, et ainult klatšivad ☺/.../ see võib kõrvaltvaatajale tunduda, et miks ta räägib nagu omavahel neid asju, aga kui mul on endal selliseid asju juhtunud, siis ma olen rääkinud selles kontekstis, et mida ma saaksin teha, kuidas ma saaksin paremini käituda, no sa pead ju situatsiooni kirjeldama. (Miia)

Lisaks emotsioonidele ja konkreetsetele nõuannetele ning teadmistele leidsid intervjueeritavad, et õpetajate toas kuuldu ja räägitu võib abiks olla ka kaudselt. Üks intervjueeritav tõi välja, et õpetajate toas toimuvad vestlused tuletavad meelde lihtsaid tõdesid, mis kipuvad teinekord ununema.

Pigem ongi võibolla just see, et õpetajate toas õpid nägema oma tunnist rohkem välja/.../ ma mõtlen seda, et kui nad [õpilased] minu tunnis ei ole tublid, siis ei tähenda, et nad üldse lorud oleksid, vaid et lihtsalt...võimel on paigutunud erinevatesse kohtadesse...ja kuigi ma loomulikult tean seda, ☺ et siis seda võibolla aitab meelde tuletada mõni vestlus õpetajate toas. (Joosep)

Algajad õpetajad kirjeldasid, et lisaks taustateadmistele õpilaste kohta jagavad õpetajate toas kogenumad kolleegid oma kogemusi, millest algajad õpetajad saavad õppida. Jagatakse nõuandeid näiteks õppematerjalide või tunnis korra hoidmise osas.

Me arutame, vahetame konspekte hästi palju. Mina teen mingi õppematerjali, annan talle [kogenud kolleegile], tema teeb, annab mulle, niimoodi meil kogu aeg täieneb see kuhi, ma olen nii palju temalt õppinud, metoodikat saanud, reaalselt materjali. (Artur)

Vastupidiselt eelnevalt kirjeldatud toetavatele vestlustetele ja teadmistele, mida õpetajate toas saadakse, tõi üks intervjueeritav näite esimesest koolist, kus töötas. Intervjueeritav selgitas, et sealne keskkond ei olnud sugugi nii meeldiv kui praeguses ning õpetajate toas kuulnud vestlused jätsid sageli negatiivse mulje ja halva tunde.

Seal [eelmises koolis] oli üks õpetaja, kes seda kogu aeg algatas, ta oli hästi selline negatiivselt meelestatud õpilaste vastu ja ta ütles kohe konkreetselt „see on täna nii idioot ja see on nii loll“ ja no ta andis sellised hinnanguid. Ja siis sealt läks see edasi, kellel oli veel oma arvamus ja kellel oli midagi lisada, et seda oli suht paha kuulata. (Saara)

Lisaks õpetamist toetavale vestlusele ja taustateadmistele õpilaste kohta, on õpetajate toa funktsiooniks ka **(5) kolleegidega suhtlemine** infovahetuse otstarbel ja igapäevastel teemadel. Infovahetus käib intervjuueritavate koolides õpetajate toas toimuvate koosolekute ja infominutite näol. Sellele lisandub jooksev teave õpetajate toa seinatahvlitel ja omavahel vahetundide ajal informatsiooni jagamine. Hetkedel, kui ei räägita tööst, on teemadering intervjueritud algajate õpetajate tubades väga lai. Räägitakse ajaloost, poliitikast, spordist, kunstist, reisimisest, elukogemustest, oma huvidest ja isiklikust elust. Vahetatakse muljeid näiteks loetud raamatutest või nähtud teatrietendustest. Mõnel korral peeti oluliseks märkida ka võimalust kolleegidega lihtsalt olukordade ja juhtumiste üle naerda.

3.1.2. Õpetajate toa roll algajate õpetajate kohanemisel. Kirjeldades õpetajate toa rolli algajate õpetajate kohanemisel kollektiivi ja õpetajate toaga, eristusid teemad, mis puudutavad (1) esmamuljet, (2) kollektiivi rolli õpetajate toas ja algajate õpetajate kohanemisel, (3) emotsionaalset tuge kohanemise toetamisel ning (4) kohanemisega seotud hirme ja muresid.

(1) Esmamulje kohta õpetajate toast uuritavad intervjuude käigus väga palju ei rääkinud. Meenutati, et esmamulje oli meeldiv, sest intervjueritud algajaid õpetajaid võeti sooja vastu. Üks intervjueritav selgitas, et temas tekitas väga hea tunde see, kui ta nägi, et kollektiiv veedab koos õpetajate toas aega, mitte igaüks ei ole oma klassis. Esialgu oldi närvis uute inimestega tutvumise ja uue ametiga harjumise pärast, aga kolleegide soosiv ja vastutulelik hoiak aitas kiiremini kohaneda.

Kirjeldades **(2) kollektiivi rolli õpetajate toas ja algaja õpetaja kohanemisel**, jutustasid intervjueritavad, et enamasti kujundavad õpetajate toas õhkkonda domineerivamad ja jutukamad inimesed, kes armastavad tähelepanu.

Muusikaõpetuse õpetaja, tema alati, kui ta tuleb, siis kõik muutub, siis kogu tähelepanu pöördub temale, sest ta alati, ta nõuab tähelepanu ja ta on selline inimene, kes tahab hästi palju rääkida, kes tahab, et teda kuulatakse. (Saara)

Kollektiivi rolli osas toodi positiivse küljena välja, et ühes ruumis töötab koos palju tugevaid isiksusi, kuid see ei tekita konflikte, vaid muudab vestlused hoopis värvikamaks. Sageli loovad õhkkonda inimesed, kes käivad õpetajate toas rohkem või on lihtsalt silmatorkavalt rõõmsameelsed.

Tema ise [direktor] on selline sõbralik ja lõbus ja räägib oma anekdoote vahepeal, et võibolla see muudab hästi palju seda õhkkonda. Kui ta oleks tõsine ja kõik oleksid hästi tõsised ja sellised hirmunud, kui ta sinna tuleb, siis oleks hoopis teistmoodi. (Saara)

Meil on näiteks üks juba selline eakam natukene naisterahvas ja temal on küll nii, et ta räägib hästi palju ja ütleb, et tule ma kallistan sind või noh midagi sellist onju ☺ et selline hästi energiat täis inimene. (Artur)

Kõikides intervjueeritavate koolides on kollektiivis naisõpetajate osakaal suurem. Uurimuses osalenud nii mees- kui ka naisõpetajad leidsid, et see võib mõjutada õhkkonda ja suhteid õpetajate toas. Näiteks toodi välja, et naisõpetajad on domineerivamad ja jutukamad ning meesõpetajad tasakaalustavad kollektiivi. Leiti, et meesõpetajate kohalolek distsiplineerib vestlusi ja kollektiivi käitumist õpetajate toas.

Mehed on ühe erandiga meie kooliperest ikkagi suhteliselt vähem jutukad kui naised...et noh, kui selline õpetajate kogunemine on, siis domineerivad naisõpetajate hääled siiski... muul moel ma ei teagi..võibolla sellist..tühja juttu sellevõrra tehakse ka rohkem ☺ma ei tea. (Joosep)

Mõnel juhul ei olnud intervjueeritavad oma kollektiivis erinevusi märganud, sest meesõpetajad oli nii vähe, et need ei paistnud silma, või käidi õpetajate toas liiga harva, et selliste suhete kohta midagi öelda. Küll aga lausuti, et näiteks võib väsitada see, kui korraga on õpetajate toas liiga palju naisõpetajaid, ja märgiti, et naised käituvad vahel liiga emalikult. Uurimuses osalejad on oma kolleegidega rahul ja õnnelikud, et on sattunud nii meeldivate inimeste keskele. Olulisena toodi välja, et kollektiivis väärtustatakse üksteise tegemisi, ollakse algaja õpetaja suhtes vastutulelikud ning tuntakse tema käekäigu vastu huvi.

Näiteks üks 15 aastat olnud õpetaja saatis mulle sõnumi enne, kui ma tulin esimest tundi andma: „nonii, Artur, homme on sinu esimene tööpäev, jõudu!“ Vauu, noh, super! ☺. Ja siis näiteks ükskord sain meili õhtul: „Artur, vaata, et sa täna väga üle ei pinguta, et noorel õpetajal on tihti probleeme, et kiputakse üle töötama, et vaata, et sa ikka kell 10 magama lähed“ ☺☺. (Artur)

Märgiti, et kolleegid tulevad vahel ise abi pakkuma ning seejuures võtavad ka nooremate pakutud ideid ja teadmisi meeeldi vastu. Peeti oluliseks mainida positiivset huumorit ja üksteise üle naljatlemist. Oma kollektiivi kiideti näiteks selle eest, et uuendustega minnakse kiiresti kaasa, kohanetakse kergesti ja mure korral aidatakse alati.

Mina kui algaja käin muidugi pidevalt küsimas/.../ma ise küll mõtlen vahepeal, et ma tüütan neid [kolleege], aga noh, tundub, et mitte ☺. (Saara)

Ma ise tunnen, et ma olen väga õigesse kollektiivi sattunud, et ma sobin väga paljude inimestega sealt ja mul on nende inimestega hästi lihtne suhelda, probleemidest rääkida, rõõmudest rääkida, igapäevaelust rääkida..et noh, ma ei, et see teeb töötamise oluliselt.. meeldivamaks. (Miia)

Uurimuses osalenud algajad õpetajad lähevad õpetajate tuppa selleks, et kolleegidelt nõu küsida või abi paluda, ning hindavad seda, kui kogenumad kolleegid jagavad oma kogemusi ja teadmisi. Õpetajate tuba pakub võimalust küsida rohkem kui ühte arvamust ning murede lahendamisel leitakse abi ka sotsiaal- ja eripedagoogidelt või juhtkonnalt.

Tahad uurida ja küsida kõige selle kohta, mida ülikoolis ei õpetata või mille peale sa ei tulegi, et sa võiksid õppejõult küsida või mida elu nii öelda õpetab sulle, et aga sa küsidki

vanemalt kolleegilt/.../alati ei ole ka ühest õiget lahendust, et siis võibolla küsidki erinevatelt inimestelt, kuidas nemad on käitunud sellises olukorras, kui nad on sattunud sellisesse olukorda ja..kuidas neid asju lahendada. (Miia)

Kirjeldades juhtkonna rolli õpetajate toas, kõlas intervjuueeritavate jutus peamiselt rahulolu. Vaid ühel juhul selgus, et direktor on küllaltki võimukas isik, kellega õpetajad aeg-ajalt konflikti satuvad. Intervjuueeritud algajad õpetajad kirjeldasid direktori ja õppealajuhataja vastutulelikkust. Leiti, et juhtkond jagab õpetajatega piisavalt vastutust, nendega saab koostööd teha ja nende juurde alati murega pöörduda. Intervjuueeritavate õpetajate tubades tuleb ette, et direktor võtab osa õpetajate igapäevastest vestlustest ja koosolemistest. Räägiti direktorist, kes on ametlik ja väljapeetud, kuid samas loob õpetajate toas hubase õhkkonna ja koduse tunde omaküpsetatud leivaga või sügisel koduaiast korjatud õuntega. Kirjeldati juhtkonda, kes on ametliku poole pealt väga hästi organiseeritud, seejuures äärmiselt inimlik ja algaja õpetaja suhtes vastutulelik.

[Õppealajuhataja] tuli, ütles, ma polnud veel ühtegi tundi andnud, siis ütles, et „tead, Artur, need kümnenda klassi õpilased võivad alguses proovida pähe ka istuda, aga et siis kohe tule ja ütle“, et ei kao ära see inimlikkus. Meil on suur kool, meil on palju hammasrattaid vaja ringi vedada ja tegelikult ei ole nii palju inimesi, kes neid ringi peavad vedama, ja siis ikkagi leitakse aega ja tullakse noorele õpetajale ütlema, et tule ja küsi, kui mingi probleem on, et kohe aitan, ja ma olen küsinud ja on aidatud ka kohe. (Artur)

(3) Emotsionaalne tugi kohanemise toetamisel. Kollektiivi ja uue ametiga kohanemisel nägid intervjuueeritavad pingetevabal ja näost näkku suhtlemisel kõige suuremat rolli. Kohanemisel olid algajatele õpetajatele abiks õpetajate toas kolleegidega jagatud ühised mured ja rõõmud. Kollektiiviga kohanemisel peeti veel oluliseks teiste algajate õpetajate olemasolu ning varasemaid tutvusi või ühiseid kogemusi, mis lähendasid kiiremini ja pakkusid turvatunnet.

Üks õpetaja oli kunagi, kui mina veel olin põhikoolis, meie koolis praktikal /.../ kui ma siis selle välja tõin, et mina teda mäletasin, tema muidugi mind ei mäletanud, et no siis see oli nagu selline tore asi, mis meid ühendas, et ilmselt selle tõttu temaga hakkasin ka, või mitte vist selle tõttu, aga et ma hakkasin temaga paremini läbi saama, et tema oli üks selline, kes pani mind tundma ennast paremini, noh, et ei ole nagu ainult võõrad näod..kuigi ega ma teda ka ei tundnud, aga ta väga kohe hakkas...suhtlema nagu oma inimesega ja, et see kindlasti aitas. (Joosep)

Intervjuueeritavad pidasid kohanemisel oluliseks, et neid märgatakse ja nende olemasolu teadvustatakse. Mitmed tundsid turvatunnet ja omasid teadmist, et õpetajate toast saab alati tuge.

Seda tuge on kindlasti vaja tunda, et sa oled...tunda, et sa iga päev oled oluline ja su kohalolu on...no, mitte oluline, aga, tähendab oluline ei ole see õige sõna, et see läheb korda inimestele, et sa oled siin. (Miia)

Kooli ja tööga kohanemisel oli abiks kolleegide kogemuste jagamine ja positiivne hoiak algajate õpetajate suhtes. Intervjueeritavad pidasid abistavaks näiteks nende kiiret kaasamist erinevatesse tegevustesse. Uue ametiga kohanemist toetas ühtne kollektiiv ning õppematerjalide ja meetodite jagamine. Peeti vajalikuks, et on inimesi, kelle käest minna abi küsima, oma osa on ka sellel, et leida ise julgust abi paluda.

Ma teadsin, et ma saan sealt [õpetajate toast] alati tuge, ükskõik mis ka ei juhtuks või et kui ma lähengi kellegi juurde, siis ma ikka saan sealt abi. (Saara)

Kohanemisel ja kollektiivi täisväärtuslikuks liikmeks saamisel peeti õpetajate toa rolli oluliseks, sest intervjueeritavate sõnul tekitab õpetajate tuba ühtekuuluvustunnet ja ühtset kollektiivi. Ühtekuuluvustunnet loovad õpetajate toas jagatud ühised mured ja rõõmud. Selgitati, et terviklik kollektiiv paneb ühiselt eesmärkide nimel pingutama ja parandab ühiste arusaamade ja väärtushinnangute kaudu õpetamise kvaliteeti. Uuritavad leidsid, et ühtses kollektiivis on oluline, et inimesed järgiksid samu reegleid ja saaksid asjadest ühtmoodi aru. Selle osas, missugune õpetajate tuba rohkem ühtsust tekitab, oli intervjueeritavatel erinevaid arvamusi. Ühelt poolt leiti, et väike õpetajate tuba aitab sellele rohkem kaasa, teiselt poolt tõi üks intervjueeritav välja, et vaatamata suurele koolimajale ja eraldatud ruumidele on ühtsustunne kollektiivis tänu traditsioonidele siiski olemas ning ühtekuuluvuse jaoks ei ole tarvis, et kõik õpetajad pidevalt ühes ruumis kohtuvad.

Kui ma nägin õpetajaid või kolleege ja suhtlesin nendega, siis see seal valitsev õhkkond ikkagi nii palju mõjutas, et selline ühtekuuluvusetunne võibolla tekkis või et meil on samad mured ja probleemid mingite õpilastega või mingis muus teemas. (Iti)

Kohanemisega seotud **(4) hirmude ja murede** osas märgiti, et esialgu oli kartus jääda kollektiivi tegemistest kõrvale, mistõttu käidi õpetajate toas rohkem, et lihtsalt pildil püsida. Kurdeti hirmu võõraste ees, kuid seda esines ainult esimesel päeval tööle minnes. Ühel juhul tundis intervjueeritav, et algaja õpetaja jaoks oli kolleegide toetust ja nõuandeid alguses liiga vähe. Toodi välja näiteks, et koosolekute ajal tekkisid õpetajate toas õpetajate ja direktsiooni vahel lahkkelid ning alguses jätsid need õpetajate toast ebameeldiva kogemuse. Seejuures tekkis hirm sattuda ise lahkkelide keskele, kui probleemiks oli näiteks intervjueeritava enda aine.

Meie direktor on selline suhteliselt..võimukas isiksus, mistõttu..nendel infominutitel sageli võibolla puhkesid mingid lahkkelid seal õpetajate ja direktori vahel, mis, no ta on sihuke natuke emotsionaalne, et...alati need infominutid ei olnud, alguses vähemalt, ka kõige meeldivamad kogeda, et kui seal sellised kiskumised omavahelised tekkisid. (Joosep)

3.1.3. Algajate õpetajate ootused õpetajate toale. Algajate õpetajate ootuste osas eristusid (1) ootused õpetajate toale ja seal toimuvale suhtlusele ning (2) asjaolud, mida nad muudaks praeguse õpetajate toa juures.

(1) Ootused õpetajate toale ja seal toimuvale suhtlusele. Ootuste osas tõid intervjuueritud algajad õpetajad peamiselt välja võimalusi, mida nende õpetajate tuba juba pakub. Näiteks peeti oluliseks, et õpetajate toas peab saama pärast 45-minutilist klassi ees seismist lihtsalt puhata ja lõõgastuda, õpilastest mõneks ajaks eralduda ning end järgmiseks tunniks koguda. Õpetajate tuppa minnes oodatakse pingevaba õhkkonda.

Mmm..õpetajate tuba peab olema minu jaoks selline, kus on barjäär, see, et sa saad hetkel tulla, et sul tund ei ole väga hästi läinud ja võibolla mingi hetk saad õpilaste peale kas pettunud või natuke isegi vihane teinekord olla. (Artur)

Ma usun, et tundide vahel on tegelikult vaja seda aega, kus....sa lülitad ennast välja, kas või korraks, eriti, kui sa töötad põhikoolis..no tähendab gümnaasiumis ilmselt samamoodi...et lihtsalt see jaks võib muidu niimoodi väga järsku otsa saada, kui sa oledki ainult oma aines oma probleemidega üksinda. (Miia)

Intervjuueritud algajad õpetajad ootavad, et õpetajate tuba kasutataks rohkem. Uuritavad ootavad, et lisaks kindlaks määratud koosolekutele võiksid õpetajad vahetundide ajal ka niisama õpetajate toas käia. Leiti, et koolimaja üldplaan võiks rohkem soosida õpetajate toa kasutust ja vahetunnid peaksid olema pikemad, et õpetajad jõuaksid koolimaja teisest otsast õpetajate tuppa minna. Oodatakse, et õpetajate tuba leiaks rohkem kasutust vaatamata sellele, et informatsiooni liikumine meilide ja infolehtede kaudu on väga efektiivne, mistõttu saadakse vajalik teave kätte ka õpetajate tuba külastamata.

Kuna siis tõepoolest sellist traditsiooni ei ole, et kõik nüüd läheksid iga vahetund sinna juttu ajama või kohvi jooma või midagi sellist, et siis kindel ei saa olla, kelle sa sealt eest leiad ja kas üldse kellegi, et siis pigem on need kokkulepitud infominutid, kus kõik saavad kokku ja siis on nagu seda sagimist ja suhtlemist seal rohkem. (Joosep)

Kolleegidelt oodatakse algaja õpetajana eelkõige tuge igapäevastes tööga seotud tegemistes. Kirjeldades ideaalset õpetajate tuba, märkis üks intervjuueritav, et selle aluseks on meeldiv kollektiiv.

Toetav keskkond, et kui tund läheb nässu, lähed ruumi ja keegi kasvõi naeratab sulle, võibolla ütleb sulle midagi lahedat, see on esimene asi /.../ see on ka minu jaoks tähtis, et arvestatakse teistega ja noh, see ongi nagu praktiliselt kõik, et kuna mul on kogemusi vähe, siis mul on nõudmisi vähe praegu. (Artur)

Oodatakse, et saaks vahetada kogemusi ja kuulda kolleegide elutarkusi, millest ise õppida. Õpetajate tuppa minnes tahetakse saada informatsiooni kõige ümberringi toimuva kohta. Õpetajate toale püstitatud ootuste osas selgus veel, et intervjuueritud algajad õpetajad tahavad võimalust suhelda ja oma emotsioone väljendada. Tuntakse vajadust rääkida tunnis tekkinud

olukordadest või arutleda kolleegidega oma õnnestumiste ning ebaõnnestumiste, õpetamise ja muu hulgas ka õpilaste üle. Küll aga ei tohiks need jutuajamised muutuda teiste inimeste tagarääkimiseks. Rohkem soovitakse vahetut suhtlemist ja oodatakse, et õpetajate toas saab inimestega näost näkku rääkida.

Kohene tagasiside või endast välja elamine on ma arvan kindlasti olulisem. Kui sa kannad seda negatiivset emotsiooni näiteks päev läbi endaga kaasas ja sa ei saa sellest ise lahti, siis võibolla teised aitavad sind maha rahustada või... et saab teistega rõõme jagada, siis saavad teised ka rõõmsad olla ☺. ma arvan, et see emotsionaalne pool on see kõige olulisem... see, et süüa saab ☺ süüa peab ka saama kuskil, et on ka oluline ☺. (Miia)

Tegelikult see info on meil kogu aeg listist ka, aga siiski, et seda vahetut suhtlemist jah, võiks rohkem olla. (Iti)

(2) Muudaks praeguse õpetajate toa juures. Õpetajate toa funktsioonide osas ei soovitud enamasti praegust olukorda eriti muuta, küll aga toodi mitmel korral välja, et õpetajad võiksid õpetajate tuba rohkem kasutada. Samuti tooksid intervjuueeritud algajad õpetajad õpetajate tuppa rohkem omavahelist suhtlemist.

Mida ma muudaksin, on see, et...see on siis asi, mida ma pean ise endas muutma, et ma seal rohkem käiksin, aga see on...ikkagi ka paratamatu vist, et...see tuleneb /.../ osalt aja puudusest, et seal ei käida nii tihti, kui võiks. (Joosep)

4. Arutelu

Käesoleva uurimistöö eesmärgiks oli selgitada välja, kuidas kirjeldavad algajad õpetajad õpetajate toa funktsioone ja rolli kollektiiviga kohanemisel ning missugused on algajate õpetajate ootused õpetajate toale.

Õpetajate toa funktsioonidena kirjeldatu ühtib peamises osas Mawhinney (2010) uurimustulemustega, milles kujunes olulisemaks funktsiooniks võimalus jagada omavahel professionaalseid teadmisi ja kogemusi. Mawhinney (2010) kirjutab veel, et õpetajate toas saavad õpetajad mitteametlike vestluste käigus õppida ja teha koostööd ning kõik õpetajate toas jagatu peegeldub otseselt või kaudselt klassiruumi. Sarnaselt viimasele väitele leidsid mõned käesolevas uurimuses osalenud õpetajad, et õpetajate toas kuuldu võib tõepoolest tekitada õpilaste suhtes eelarvamusi. Samas leiti, et õpetajate toas kuulnud informatsiooni põhjal on sageli võimalik õpilaste õpetamisele ja muredele paremini läheneda.

Tulemused näitavad, et õpetajate toas käiakse vajadusel abi palumas ja oma küsimustele vastuseid otsimas. Selles uurimuses osalejate puhul ei pea paika Feiman-Nemseri (2003) mõtte, et algajaid ei peeta piisavalt pädevateks, kui nad palju küsivad. Mitme intervjuueeritava sõnul mõistavad nende kolleegid, et algaja õpetaja ei peagi kõike teadma. Intervjuueeritavate puhul ei pea paika ka Westheimeri (2008) mõtte, et kardetakse kolleegide hinnanguid või

tuntakse piinlikkust. Uurimuses osalejad kinnitasid, et küsivad ja uurivad võimalikult palju, sest see muudab algaja õpetaja elu lihtsamaks. Selle üheks põhjuseks võis olla toetav kollektiiv ja juhtkond, kelle olulisust intervjueeritavad kirjeldasid, sest kui kollektiiv näitab suhtlemisel abivalmidust, ei teki algajatel õpetajatel hirmu oma küsimustele vastuseid otsida ja probleemide lahendamiseks abi paluda.

Jarzabkowski (2002) tõdeb, et murede korral vajavad õpetajad kedagi, kes neid mõistab ja kuulab, samuti tahetakse teistega oma rõõme ja eduelamusi jagada. Selles osas ei erinenud ka käesolevas uurimuses intervjueeritud algajad õpetajad, kes endi sõnul lisaks abi palumisele ja murede kurtmisele räägivad kolleegidega ka oma õnnestumistest.

Seoses kohanemisega tõid intervjueeritavad välja suhtlemise ja ühtse kollektiivi olulisuse. Uuritavad leidsid, et kollektiivne ühtekuuluvustunne tekib paljuski tänu õpetajate toale, kus õpetajatel on võimalus kokku saada ja arutleda neid ümbritsevate ühiste murede ja rõõmude üle. Nagu leidsid Bryk, Camburn ja Louis (1999), et väike koolimaja tekitab kollektiivis rohkem usaldust, märkis ka üks käesolevas uurimuses osalenud algaja õpetaja, et väiksem õpetajate tuba aitab ühtekuuluvustunde saavutamisele kaasa. Intervjueeritavad pidasid kollektiivset ühtekuuluvustunnet tähtsaks, sest see aitas neid kohanemisel ja kollektiivi täisväärtuslikuks liikmeks saamisel. Ühtlasi parandab kollektiivne ühtekuuluvustunne intervjueeritavate sõnul õpetamiskvaliteeti ühiste väärtushinnangute ja arusaamade kaudu.

Kolleegidest ja juhtkonnast rääkisid intervjueeritavad positiivselt ning leidsid, et õpetajate toa aluseks on kollektiiv. Kohanemise hõlbustamise osas leidsid intervjueeritavad, et määrav roll on õpetajate toast saadaval turvatundel, mida pakuvad vastutulelikud kolleegid ja juhtkond. Wood (2005) leiab, et juhtkonna ülesanne algaja õpetaja kohanemisel ei seisne ainult organisatoorses osas, vaid tugi peaks väljenduma igapäevases käitumises ja algaja õpetajaga suhtlemises. Selle töö tulemustest selgus, et mitmete intervjueeritavate koolides on juhtkond pakkunud algajatele õpetajatele kohanemisel vajalikku tuge. Uurides algajate õpetajate arvamusi õpetajate toas kogetu rollist kohanemisel, selgus, et käesolevas uurimuses osalenud algajate õpetajate puhul on õpetajate toa funktsiooniks olnud algajate õpetajate kohanemise toetamine.

Ootuste osas olid intervjueeritavad peamiselt rahul sellega, mida nende õpetajate tuba juba pakub. Intervjueeritud algajad õpetajad ootavad, et õpetajate tuba kasutataks rohkem ning kolleegid suhtleksid nendega veelgi aktiivsemalt. Kuigi mitmed autorid (Jarzabkowski 2002; McCormak & Gore, 2008; Westheimer, 2008; Wood, 2005) on hoiatanud, et kolleegidest eraldatuks jäämine avaldab kahjulikku mõju, siis käesolevas uurimuses osalenud algajad õpetajad pole endi sõnul pidanud sellise olukorraga kokku puutuma ning soovi korral leiavad alati kellegi, kellega suhelda. Vaid üks intervjueeritav märkis, et ootas esialgu tööle

asudes kogenud kolleegidelt rohkem tuge. Samas tuleks tähelepanu pöörata asjaolule, et mitmel korral mainiti õpetajate toa vähest kasutust ja ajapuudust, mistõttu vahetundide ajal ei leita sageli aega õpetajate toa külastamiseks. Leiti, et isegi kui vahetundide ajal kokku saadakse, jääb seda aega siiski väheseks. Pakuti välja, et koolivälised üritused lähendaksid kollektiivi veelgi ning tekitaksid rohkem ühtekuuluvust. Mawhinney (2008) sõnul on õpetajaamet väga üksildane elukutse, sest pakub vähe täiskasvanute omavahelist suhtlust ning tekitab sotsiaalset isolatsiooni. See võib olla põhjuseks ka käesoleva töö raames intervjueritud õpetajate ajendiks kolleege rohkem näha ja nendega suhelda.

Kui Ernesti ja Hopkinsi (2006) pakutud virtuaalse õpetajate toa mudel peaks õpetajate omavahelist suhtlust sagedasemaks muutma, siis käesolevas uurimuses intervjueritud algajad õpetajad tõid välja, et informatsiooni liikumine on tänu internetile väga efektiivne ning seetõttu pole õpetajatel sageli vaja õpetajate tuppa minnagi. Seejuures oli intervjueritavate üheks peamiseks ootuseks, et õpetajate tuba leiaks rohkem kasutust ning et seal saaks vahetult näost näkku suhelda. Hodkinsoni ja Hodkinsoni (2005) järgi on mitteametlik vahetu suhtlus vajalik, et saaks üksteiselt õppida. Käesolevas uurimuses osalenud algajad õpetajad tõid samuti välja, et soovivad õppida kogenud õpetajate kogemustest, sest algaja õpetaja ei pea kõike ise läbi tegema, vaid mõnikord saab õppida ka teiste vigadest ja õnnestumisest. Ühtlasi selgitasid uurimuses osalenud, et õpetajate toas toimuvad vestlused tuletavad sageli meelde lihtsaid tõdesid, näiteks, et õpilased on erinevate võimetega. Sama on leidnud ka Mawhinney (2010), et ühisruumides veedetud aeg muudab kolleegide ideede suhtes avatumaks.

Intervjueritud algajad õpetajad ootavad õpetajate toas kolleegidelt toetust nii õppematerjale ja kasvatusmeetodeid puudutavate nõuannete osas kui ka emotsionaalset tuge nende märkamise, julgustamise, turvatunde või positiivsete emotsioonide näol. Mawhinney (2010) sõnul on õpetajaamet emotsionaalselt väga kurnav töö ning ilmselt seetõttu tõid ka käesolevas uurimuses osalenud algajad õpetajad mitmel korral välja kolleegide pakutava emotsionaalse toe vajalikkuse.

Käesoleva uurimuse tulemusi ei saa üldistada, küll aga saab öelda, et intervjueritud algajad õpetajad olid õpetajate toa osas positiivselt meelestatud ning tõid välja mitmeid aspekte, mis näitasid sellise ühisruumi vajalikkust kohanemisel ning olulisust nende igapäevases töös.

4.1. Töö kitsaskohad ja praktiline väärtus

Uurimistöö käigus mõistsin, et intervjuude läbiviimine on tunduvalt keerulisem kui esialgu paistab. Kitsaskohana toongi välja kogenematuse intervjuerimisel. Usun, et eksperdi tehtud intervjuud suurendaksid uurimistulemuste usaldusväärsust. Seejuures leian siiski, et

kogemus oli minu jaoks uudne ja põnev ning edaspidi oskan paljusid tehtud vigu vältida. Järgmistel kordadel võiks mõelda võimalusele lasta intervjuueeritaval näiteks päev varem intervjuuküsimustega tutvuda, et tal oleks võimalik arutlusele tulevate teemade üle põhjalikumalt järele mõelda.

Leian, et uurimistulemusi võis mõjutada intervjuueeritavate lühiajaline ametisolek või vähene kokkupuude õpetajate toaga, mistõttu magistritöö planeerimisel peaks valimi koostamisel mõtlema kriteeriumite üle põhjalikumalt. Samuti on tulevaste uurimuste läbiviimisel vajalik lugeda veelgi enam nii metoodilist kirjandust kui ka samal teemal kirjutatud varasemaid uurimusi.

Olen teadlik, et töö reliaablust suurendanuks uuritavatele transkribeeritud intervjuude saatmine ülelugemiseks ja vajadusel kommenteerimiseks, sest uurimuses osalenute kaasamine kogu uurimisprotsessi kestel suurendab kogutud andmete ja uurimuse usaldusväärsust (Creswell & Miller, 2000). Arvestan selle võimalusega edaspidistes uurimustes.

Töö praktilise väärtusena võib välja tuua selle kasulikkuse tulevastele õpetajatele, tegevõpetajatele ja koolide juhtkondadele. Kuigi tegu on väikesemahulise kvalitatiivuurimusega, pakuvad selle tulemused mõtteainet, kas õpetajad ja juhtkond on teadvustanud õpetajate toa olulisust ja püüdnud luua keskkonna, mis suudab pakkuda algajatele õpetajatele piisavalt tuge kooli ja kollektiiviga kohanemisel. Töös sisalduv informatsioon on abiks järgnevate õpetajate toaga seotud teemade uurimisel ning protsessi käigus saadud kogemused on väärtuslikud minu magistritöö kavandamisel ja valmimisel. Magistritöö tegemisel peaksin võtma suurema valimi ning uurima õpetajaid, kellel on üle viie aasta töökogemust. Samuti võiksin mõelda kvalitatiivse ja kvantitatiivse uurimuse kombineerimisele ning käesoleva töö raames intervjuueeritavate joonistatud piltide analüüsimisele.

Tänu sõnad

Täna neid viit meeldivat ja koostöövalmis õpetajat, kes panustasid minu uurimistöösse oma väärtuslikku aega, mõtteid ja kogemusi. Täna Meritit intervjuu kodeerimise ning sisukate arutelude eest ja Merlet kriitilise pilgu eest töö keelelise kvaliteedi osas.

Autorsuse kinnitus

Kinnitan, et olen koostanud ise käesoleva lõputöö ning toonud korrektselt välja teiste autorite ja toetajate panuse. Töö on koostatud lähtudes Tartu Ülikooli haridusteaduste instituudi lõputöö nõuetest ning on kooskõlas heade akadeemiliste tavadega.

(allkiri)

Kasutatud kirjandus

- Bryk, A., Camburn, E., & Louis, K. S.** (1999). Professional Community in Chicago Elementary Schools: Facilitating Factors and Organizational Consequences. *Educational Administration Quarterly*, 33, 751–781.
- Christensen, E.** (2013). Micropolitical staffroom stories: Beginning health and physical education teachers' experiences of the staffroom. *Teaching and Teacher Education*, 30, 74–83.
- Creswell, J. W., & Miller, D. L.** (2000). Determining Validity in Qualitative Inquiry. *Theory Into Practice*, 39(3), 124–130.
- Cushman, P.** (2005). Let's hear it from the males: Issues facing male primary school teachers. *Teaching and Teacher Education*, 21, 227–240.
- Davies, D., & Dodd, J.** (2002). Qualitative Research and Question of Rigor. *Qualitative Health Research*, 12(2), 279–289.
- Dunn, L., Morgan, C., O'Reilly, M., & Parry, S.** (2004). *The Student Assessment Handbook*. London: RoutledgeFalmer.
- Elo, S., & Kyngäs, H.** (2008). The qualitative content analysis process. *Journal of Advanced Nursing*, 62(1), 107–115.
- Ernest, P., & Hopkins, J.** (2006). Coordination and Teacher Development in an Online Learning Environment. *CALICO Journal*, 23(3), 551–568.
- Fantilli, R. R., & McDougall, D. E.** (2009). A study of novice teachers: Challenges and supports in the first years. *Teaching and Teacher Education*, 25, 814–825.
- Feiman-Nemser, S.** (2003). What New Teachers Need to Learn. *Educational Leadership*, 60(8), 25–29.
- Golafshani, N.** (2003). Understanding Reliability and Validity in Qualitative Research. *The Qualitative Report*, 8(4), 597–607.
- Graneheim, U. H., & Lundman, B.** (2004). Qualitative content analysis in nursing research: concepts, procedures and measures to achieve trustworthiness. *Nurse Education Today*, 24, 105–112.
- Guest, G., Bunce, A., & Johnson, L.** (2006). How Many Interviews Are Enough? An Experiment with Data Saturation and Variability. *Field methods*, 18(1), 59–82.
- Hodkinson, H., & Hodkinson, P.** (2005). Improving schoolteachers' workplace learning. *Research papers in education*, 20(2), 109–131.

- Hsieh, H.-F., & Shannon, S. E.** (2005). Three Approaches to Qualitative Content Analysis. *Qualitative Health Research*, 15, 1277–1288.
- Jarzabkowski, L. M.** (2002). The social dimensions of teacher collegiality. *Journal of Educational Enquiry*, 3(2), 1–20.
- Kelchtermans, G., & Ballet, K.** (2002). The micropolitics of teacher induction. A narrative-biographical study on teacher socialisation. *Teaching and Teacher Education*, 18, 105–120.
- Kvale, S., & Brinkmann, S.** (2009). *InterViews: Learning the Craft of Qualitative Research Interviewing* (2nd ed.). Los Angeles, California: Sage.
- Lahelma, E.** (2000). Lack of male teachers: a problem for students or teachers? *Pedagogy, Culture & Society*, 8(2), 173–186.
- Lisahunter, Rossi, T., Tinning, R., Flanagan, E. & Macdonald, D.** (2011). Professional learning places and spaces: the staffroom as a site of beginning teacher induction and transition. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 39(1), 33–46.
- Mawhinney, L.** (2008). Laugh so you don't cry: teachers combating isolation in schools through humor and social support. *Ethnography and Education*, 3(2), 195–209.
- Mawhinney, L.** (2010). Let's lunch and learn: Professional knowledge sharing in teachers' lounges and other congregational spaces. *Teaching and Teacher Education*, 26, 972–978.
- Maynard, T.** (2000). Learning to Teach or Learning to Manage Mentors? Experiences of school-based teacher training. *Mentoring & Tutoring: Partnership in Learning*, 8(1), 17–30.
- McCormak, A., & Gore, J.** (2008). „If only I could just teach“: Early career teachers, their colleagues, and the operation of power in induction. Kõlastatud aadressil http://ocs.sfu.ca/aare/index.php/AARE_2008/AARE/paper/viewFile/185/259.
- McGregor, J.** (2003). Making Spaces: teacher workplace topologies. *Pedagogy, Culture & Society*, 11(3), 353–377.
- McLellan, E., MacQueen, K. M., & Neidig, J. L.** (2003). Beyond the Qualitative Interview: Data Preparation and Transcription. *Field methods*, 15(1), 63–84.
- Meirink, J. A., Imants, J., Meijer, P. C., & Verloop, N.** (2010). Teacher learning and collaboration in innovative teams. *Cambridge Journal of Education*, 40(2), 161–181.
- Pitt, J., & Kirkwood, K.** (2009). Destructive Staffroom Discourse. *The Journal of Unschooling and Alternative Learning*, 3(5), 16–30.
- Polkinghorne, D. E.** (2005). Language and Meaning: Data Collection in Qualitative Research. *Journal of Counseling Psychology*, 52(2), 137–145.

- Scribner, J. P., Hager, D. R., & Warne, T. R.** (2002). The Paradox of Professional Community: Tales from Two High Schools. *Educational Administration Quarterly*, 38(1), 45–76.
- Shapiro, S.** (2010). Revisting the teachers' lounge: Reflection on emotional experience and teacher identity. *Teaching and Teacher Education*, 26, 616–621.
- Wahlstrom, K. L., & Louis, K. S.** (2008). How Teachers Experience Principal Leadership: The Role of Professional Community, Trust, Efficacy, and Shared Responsibility. *Educational Administration Quarterly*, 44(4), 458–495.
- Wahlstrom, K. L., & Louis, K. S.** (2011). Principals as Cultural Leaders. *Phi Delta Kappan*, 92(5), 52–56.
- Westheimer, J.** (2008). Learning among colleagues: teacher community and the shared enterprise of education. In Cochran-Smith, M., Feiman-Nemser, S., & McIntyre, J. (Eds.), *Handbook of Research on Teacher Education* (pp. 756–783). Reston, VA: Association of Teacher Educators; Lanham, MD: Rowman.
- Williams, A.** (2003). Informal Learning in the Workplace: A case study of new teachers, *Educational studies*, 29(2), 207–219.
- Wood, A. L.** (2005). The Importance of Principals: Site Administrators' Roles in Novice Teacher Induction. *American Secondary Education*, 33(2), 39–62.

Lisa 1. Intervjuu kava.

0 Taustaandmed

- Kui suur on kollektiiv?
- Mitu aastat töökogemust?
- Õpetatav valdkond?

I Pildiintervjuu

Joonista/visanda pilt oma kooli õpetajate toast

- Kirjelda, mida ja miks Sa joonistasid – mis tähendus sellel pildil oleval Sulle on?

II Õpetajate toa roll kohanemisel kollektiiviga

- Kirjelda oma kooli õpetajaskonda ja suhteid õpetajate vahel.
- Missugune on nais- ja meesõpetajate osakaal kollektiivis? Missugused on suhted?
- Missugune oli kogenud õpetajate suhtumine Sinusse õpetajate toas Sinu tööleasumise algusperioodil? Too näiteid.
- Kuidas õpetajate tuba ja sealne õhkkond mõjutas kohanemist õpetajatööga ja kollektiivi liikmeks saamisel?
 - Aitas kaasa kohanemisele või pigem pärssis seda? Põhjenda ja too näiteid
- Kuivõrd tunnend end koolis osana meeskonnast/kollektiivi täisväärtusliku liikmena? Põhjenda.
 - Mis rolli mängib seejuures õpetajate tuba ja toas toimuv?

III Õpetajate koosolemise kohad ja nende funktsioonid

- Räägi palun sellest, missugune oli Sinu esimene kokkupuude selle kooli õpetajate toaga.
- Räägi sellest, missugusena Sa näed oma õpetajate tuba praegu ja kuidas Sa kirjeldad sealset õhkkonda.
- Mis funktsioonid õpetajate toal teie koolis on?
 - On see arvamus aasta(te)ga muutunud? Mis viisil? Kirjelda.
- Millest õpetajate toas räägitakse? (nimeta suuremad teemad)
 - Kui palju arutatakse omavahel ametialaseid muresid/rõõme?

- Kummad on ülekaalus? Selgita, miks see Sinu arvates nii on.
 - Kui palju arutatakse omavahel isiklikel teemadel (õpetajate eraelust, aga ka õpilaste vanemate ja õpilaste eraelust)?
 - Kui palju ja millest täpsemalt räägitakse õpetamisega seoses?
 - Kui palju ja millest täpsemalt räägitakse õpilaste kasvatusega seoses?
- Kirjelda mõnda positiivset emotsiooni seoses õpetajate toas juhtunuga.
- Kirjelda mõnda negatiivset emotsiooni seoses õpetajate toas juhtunuga.
- Mil viisil õpetajate toas kogetu mõjutab Sinu igapäevast õpetajatööd?
 - Kui palju viid õpetajate toas kuulnud ja arutatut edasi klassiruumi (ideed kolleegidelt, suhtumine-eelarvamused õpilastesse)
- Kui tihti ületatakse õpilastest rääkides piir pedagoogiliselt olulise arutelu ja õpilastest „taga rääkimise“ vahel? Põhjenda, too näiteid.
- Kes Sinu arvates on need, kes kujundavad teie õpetajate toa õhkkonna? Selgita, too oma arvamuse põhjendamiseks näiteid situatsioonidest.
- Missugusena (ja milles) näed juhtkonna rolli õpetajate toa õhkkonna kujunemisel?
- Mil viisil mõjutab õpetajate toas toimuvat juhtkonna liikmete (ja/või mingite kindlate õpetajate) kohalolu?

IV Ootused õpetajate toale ja seal toimuvale

- Kirjelda oma ootusi õpetajate toale ja selles toimuvale.
- Mida muudaksid oma praeguses õpetajate toa osas ja selles toimivas?
- Mis funktsioon Sinu arvates peaks õpetajate toal olema?

Mida tahaksid veel lisaks õpetajate toa ja selles toimuvaga seoses rääkida (mille kohta ma ei küsinud) või täpsustada?

Lisa 2. Väljavõte uurijapäevikust.

	/.../
24.10.2012	<i>Mõne tunni pärast on nüüd pilootintervjuu. Tegin mitmest leheküljest küsimustest vähem kui ühe A4. Jätsin alles ainult olulisemad küsimused ja märksõnad. Võibolla olen natuke ärevil ka, aga väga hästi ei adu ära, et mille pärast. Ehk on kõige rohkem mure, et ei lase intervjuueeritaval rahulikult kõike südamest ära rääkida enne, kui uue küsimusega juba „peale lendan“. Teisest küljest muretsen, et äkki jooksen omadega kokku ja ei oska midagi enam küsida. Seda järgmist ma väga ei karda, aga ma kujutan ette, et olen täiesti võimeline selleks, et kui intervjuueeritav räägib mõne meeolukama loo, siis hakkab seal lõkerdama ja diktofoni peale ei jää peale minu naeru suurt midagi ☺. Aga põnevil olen ka.</i>
	/.../
07.12.2012	<i>Sain täna intervjuudega ühele poole. Kui üldiselt kokku võtta, siis oli väga meeldiv ja väga uus kogemus. Natuke mugavustsoonist väljaminek kõige paremas mõttes. Mul küll ei ole sellega probleeme, et kardaksin inimesi, aga ikkagi, enne igat intervjuud oli väike ärevus...saada kokku täiesti võõraste inimestega, istuda maha ja küsida natuke isiklikke küsimusi ja siis avastada, kui toredad on inimesed ☺.</i>
	/.../
02.03.2013	<i>Vaatasin kindluse mõttes veel ühe ringi oma transkribeeringud ja koodid läbi ja mõnes kohas jällegi muutsin. Siis grupeerisin koodid erinevate värvidega vastavalt oma uurimisküsimustele. Mitmel korral pidin transkribeeringust õige koha üles otsima, et kontekstis veenduda.</i> <i>Kuna osade koodide puhul oli piir pisut hägune, missuguse küsimuse alla käivad, siis järgnevalt kirjutan need otsused välja, mille juures ma endaga pikemalt aru pidasin, et pärast ise ka tean, miks ma nii tegin.</i> <ul style="list-style-type: none"> • Koodid, mis on seotud õp. toas mittekäimisega või nt. infovahetusega meili teel, panin kohanemisega seotud uurimisküsimuse alla, sest mittekäimine võiks kohanemist mõjutada. • Igasugused muutustega seotud koodid (näiteks alguses tegi midagi teisti, kui praegu) panin ka kohanemise alla. • Kollektiivi, juhtkonda ning mees- ja naisõpetajate erinevusi kirjeldavad koodid panin esimese uurimisküsimuse (õpetajate toa kirjeldus ja funktsioonid) alla, sest kirjelduse alla käib ka sealne õhkkond. <i>Siis printisin koodid välja, lõikasin tükkideks ja hakkasin suure papitüki peal paigutama alakategooriatesse. Natuke tunnen end kilplasena, aga nii on parem ülevaade kui arvutis. Edasi veel tegelen asjaga. Tunnistan, et ma väga tugevalt alahindasin seda protsessi. Liiga palju otsuseid peab korraga vastu võtma ☺</i>
03.03.2013	<i>Koodide paigutamine alakategooriatesse oligi vist kõige keerulisem. Kuigi ma olen jõudnud juba mitmes kohas peakategooriate tegemisel ka kahtlema hakata. Igal juhul esimene versioon on valmis.</i>
	/.../
25.03.2013	<i>Vahetasin teooriapeatükid ära ja tegelen sellega, et teksti sujuvamaks teha. On kohati ikka hakitud ja mõned üleminekud uue lõigu peale ei ole väga loogilised. Tulemused olen lahti kirjutanud ja sinna tekstinäiteid ka palju. Praegu ongi tegelikult see üks suur tsitaatide väli. Tean küll, et kõigest ei pea kirjutama ja ei saagi, sest ei mahu ära, aga esialgu kirjutasin ikkagi kõik alakategooriad välja, nüüd vaatan, mille kohta ma midagi väga palju ei oska öelda, kustutan ära.</i>
	/.../

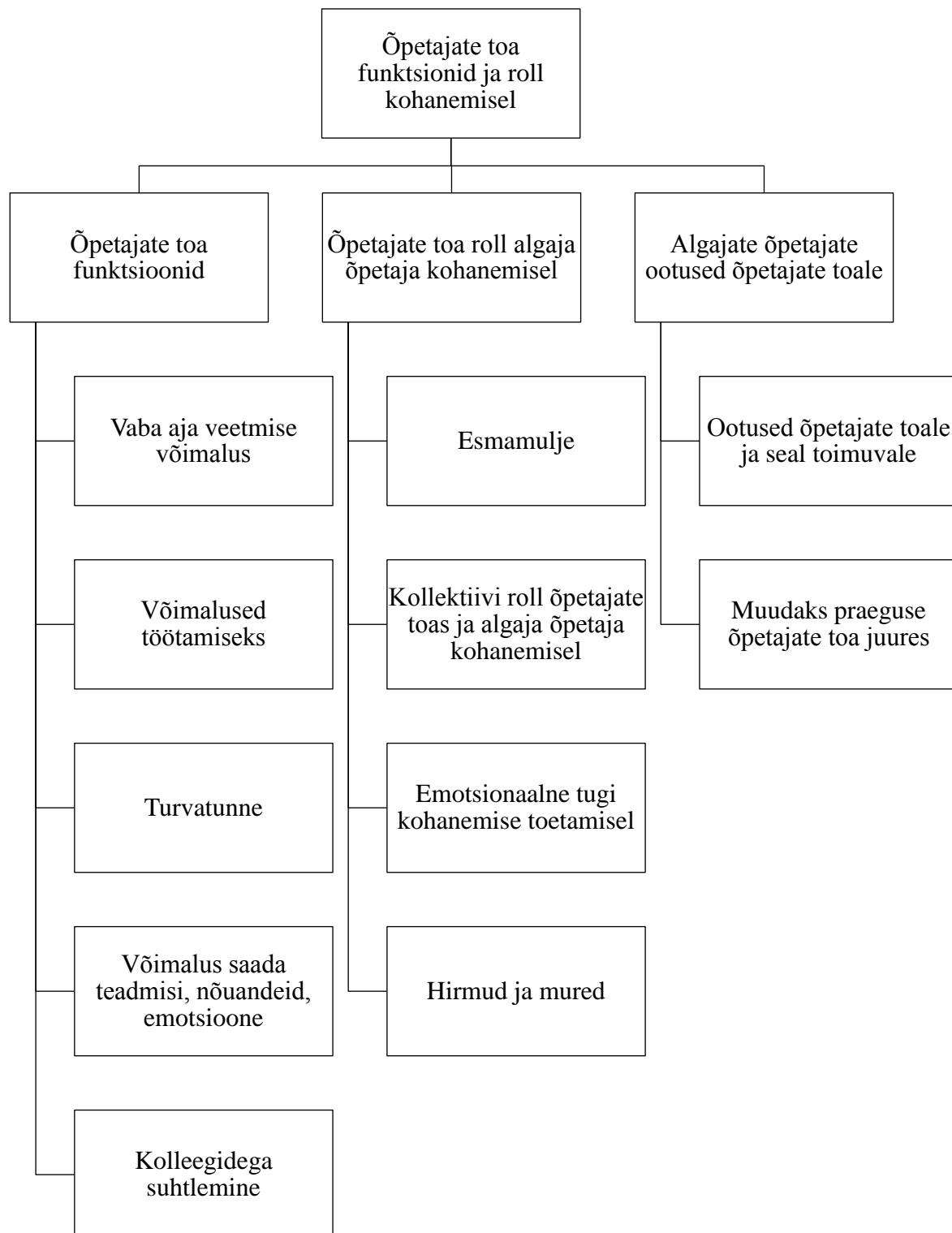
Lisa 3. Foto grupeeritud kategooriatest.



Lisa 4. Näide kategooriate moodustamisest.

Koodid	Alakategooriad	Peakategooria
Vaba suhtlemine Kogemuste jagamine Algusest peale toetus ja positiivne hoiak Teiste algajate õpetajate olemasolu Varasemad tutvused/ühised kogemused Näost näkku suhtlemine Õppematerjalide ja meetodite jagamine	Emotsionaalne tugi kohanemise toetamisel	ÕPETAJATE TOA ROLL ALGAJA ÕPETAJA KOHANEMISEL
Kolleegid pakuvad ise abi Uuendustega kaasaminev ja kohanev kollektiiv Direktor võtab õpetajate igapäevastest vestlustest ja koosolemistest osa Direktor on ametlik, samas loob hubase keskkonna Juhtkonnaga saab koostööd teha Isikupärased inimesed, väga tugevad isiksused Meesõpetajate kohalolu distsiplineerib õpetajate toas	Kollektiivi roll õpetajate toas ja algaja õpetaja kohanemisel	
Hirm sattuda ise lahkkelide keskele Hirm jääda kõrvale, õpetajate tuba aitab pildil püsida Vahetunnid liiga lühikesed, et õpetajate toas käia Algajana tundis puudust nõuannetest	Hirmud ja mured	

Lisa 5. Pea- ja alakategooriate jaotus.



Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja lõputöö üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina ____Liina Leetsi____

(autori nimi)

(sünnikuupäev: ____10.12.1991____)

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) enda loodud teose

____Algajate õpetajate arvamused õpetajate toa funktsioonidest ja rollist kohanemisel kollektiiviga____,

(lõputöö pealkiri)

mille juhendaja on ____Liina Lepp (MSc)____,

(juhendaja nimi)

1.1.reprodutseerimiseks säilitamise ja üldsusele kättesaadavaks tegemise eesmärgil, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace-is lisamise eesmärgil kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni;

1.2.üldsusele kättesaadavaks tegemiseks Tartu Ülikooli veebikeskkonna kaudu, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace'i kaudu kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni.

2. olen teadlik, et punktis 1 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.

3. kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei rikuta teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse seadusest tulenevaid õigusi.

Tartus/Tallinnas/Narvas/Pärnus/Viljandis, __20.05.2013____ *(kuupäev)*